Prodromi dell'alternanza scuola-lavoro: la *Ferme École* di Meleto in Val d'Elsa

Carla Xodo

Abstract: Il contributo ricostruisce l'opera di innovazione operata da Cosimo Ridolfi nell'Istituto di agraria di Meleto in Val d'Elsa, quale esempio paradigmatico della relazione tra teoria e prassi ed esempio plastico di alternanza formativa. Attraverso un taglio storico, si vogliono evidenziare gli aspetti educativi dell'attività pratica e concettuale nei contesti pratici e operativi, soprattutto quello agricolo, tradizione inaugurata da Ridolfi e continuata da Lambruschini che ha dato avvio a una vera scuola di innovazione toscana nell'ambito formale dell'istruzione e formazione, divenuta modello europeo.

Keywords: Alternanza scuola-lavoro, Ferme école, relazione teoria-prassi, istruzione-formazione.

1. Introduzione

Se c'è una contraddizione che caratterizza la nostra epoca è la rivendicazione di identità legata al presentismo: alla situazione, all'emozione, al piacere e, persino, alla convenienza del momento. In nome dell'identità, che spesso fa il paio con autenticità, tutto sembra aver diritto di riconoscimento. Mentre possiamo diventare noi stessi solo nel rispetto della nostra storia, che si innerva in sentimenti, atteggiamenti, disposizioni, pensieri, convinzioni, valori affermati e confermati nel tempo. Una memoria scritta da cui non possiamo dissociarci, perché è parte del nostro essere presente e alimento del nostro futuro. Vi è dunque una legge umana di continuità che vale per i singoli, come per le comunità e, indirettamente, per quella cultura cui più di altre attribuiamo una valenza identitaria. Mi riferisco alla cultura educativa e alla sua disciplina di riferimento, la pedagogia.

Non potrà, quindi, apparire fuori luogo se per onorare il collega Paolo Federighi, ho scelto un argomento, l'alternanza scuola-lavoro, legato alla dimensione pratico-operativa della pedagogia, quella del lavoro, che egli predilige. Anzi può rivendicare come pochi l'appartenenza a due mondi paralleli che, nel suo caso, si sono incrociati. È una notizia che ho avuto direttamente da lui nella pausa di un convegno tenuto a Bergamo sull'autonomia. Con assoluta *nonchalance* mi ha raccontato della sua esperienza di consulente aziendale all'interno, nientemeno, che della Ferrari. Rispetto ai professori canonici (specialmente in ambito umanistico) che fanno solo gli accademici, egli ha dato prova di saper mantenere,

Carla Xodo, University of Padua, Italy, carla.xodo@unipd.it, 0000-0001-7314-7423

Referee List (DOI 10.36253/fup_referee_list)
FUP Best Practice in Scholarly Publishing (DOI 10.36253/fup_best_practice)

Carla Xodo, *Prodromi dell'alternanza scuola-lavoro: la* Ferme École di Meleto *in Val d'Elsa*, © Author(s), CC BY 4.0, DOI 10.36253/979-12-215-0006-6.20, in Vanna Boffo, Giovanna Del Gobbo, Francesca Torlone (edited by), *Educazione degli Adulti: politiche, percorsi, prospettive. Studi in onore di Paolo Federighi*, pp. 231-245, 2022, published by Firenze University Press, ISBN 979-12-215-0006-6, DOI 10.36253/979-12-215-0006-6

anche a livello professionale, quell'alternanza scuola – lavoro, teoria – pratica che, per quello che ho maturato nel corso degli ultimi anni, è condizione imprescindibile di una ricerca che punta allo svecchiamento della nostra disciplina.

Ma oltre al suo passato lavorista, mi è venuto in soccorso un'altra circostanza fortuita, il suo essere toscano, mentre stavo portando a compimento una lunga ricerca dove un ruolo importante, nella parte centrale del saggio, è giocata proprio dalla fiorentinità. Mi riferisco alla figura di Cosimo Ridolfi che, forse, non ha avuto il rilievo che merita, nonostante sia stato un innovatore proprio nel campo che qui abbiamo scelto di trattare. Di Ridolfi è interessante conoscere almeno due elementi: in primo luogo, l'interessante modello educativo-formativo basato sull'interazione teoria-pratica che egli elabora e realizza a Meleto in Val D'Elsa attraverso l'alternanza scuola-lavoro; in secondo luogo, che a lui si deve la realizzazione del primo modello nazionale locale di *ferme école* che vede la Toscana, la regione di Federighi, diventare un punto di riferimento per l'Europa.

2. Cosimo Ridolfi, un protagonista della ricerca agronomica

La figura di Cosimo Ridolfi, stranamente trascurata in pedagogia, non è sfuggita allo sguardo attento della storica e pedagogista Dina Bertoni Jovine che peraltro gli riserva un trattamento non proprio benevolo (Bertoni Jovine 1965; Bigliazzi 2013). Informazioni più attendibili si ricavano, invece, dall'orazione funebre di Raffaele Lambruschini (Lambruschini 1866, 9-11), che succede a Ridolfi nella presidenza della celebre Accademia dei Georgofili. Significativi alcuni passaggi della sua biografia.

Figlio del marchese Luigi Ridolfi e di Anastasia dei marchesi Frescobaldi, Cosimo nasce nel 1794 e rimane orfano di padre all'età di sei anni. La madre, sorella di Maddalena, madre di Gino Capponi, lo educa allo studio e al lavoro.

> Tra le mura dell'avito palazzo non volle la madre (e ben fece) sequestrare lo studente di umanità e di retorica. Ella lo mandava à campi nella fattoria di Meleto, dov'egli fortificando le membra all' aperta aria e col libero moto, pigliava insieme per la vita agreste quell'amore che fu sempre per lui e il più acuto pungolo a forti studi e la fonte de' godimenti più nobili e graditi [...]. Così nella sua mente s'apparecchiava quella congiunzione di vari saperi ch'egli sempre rivolse in pro delle utili operazioni (Lambruschini 1866, 13).

A questa formazione iniziale, che unisce la teoria con la pratica, aggiunge presto una dimensione internazionale, mosso dal desiderio di importare in Italia le conoscenze agrarie che già circolavano in altri Paesi e che egli si propose di verificare sul campo.

> Visitò non come chi gira, ma come chi studia, l'Alta Italia, la Svizzera, la Francia, fu dal Fellemberg (1771- 1844) a Hoffwil in Svizzera, fu a Friburgo dal Girard e ammirò e impresse nell'animo come là si ammaestrava e s'educava al lavoro (Lambruschini 1866, 19).

Nel 1823 sposa la figlia di Francesco Guicciardini che sarà attiva collaboratrice nella scuola di Meleto che fonda nel 1830 animato dalla stessa convinzione

di Filippo Re (Xodo 2019, 65 e sgg.), che cioè fosse «ormai tempo di governare l'arte con le regole della scienza; fatte conoscere non solamente con i libri, ma con l'esempio» (Xodo 2019, 20).

Pensata soprattutto per i fattori e i contadini, quella di Meleto voleva essere una scuola speciale

> ove l'intelletto fosse aiutato dalla mano, e questa da quello, ove l'amore per l'agricoltura fosse coniugato con l'amore pei lavoranti; ove si apprendesse non solamente a diffondere le utili cognizioni, ma a diffondere né contadini la probità, la temperanza, la previdenza, la religione (Pazzagli 1990, 17 e sgg.).

La rivoluzione agraria che si verifica in Europa nei secoli XVIII-XIX è dovuta ad innovazioni tecniche precise: abbandono del maggese per una rotazione delle culture fondata sull' alternanza e sulla continuità della raccolta; inserimento di culture nuove, come le leguminose da foraggio; un modello di agricoltura mista basata su coltivazione e allevamento.

Le prime innovazioni si registrano nelle Fiandre, nel Brabante, in Olanda, e successivamente in Inghilterra. Ma, nonostante questi paesi testimoniassero per primi uno sviluppo agrario considerevole, non è al loro interno che si avviano progetti di ricerca della nuova pratica agraria: è questa un'ulteriore dimostrazione, se ce ne fosse stato bisogno, della naturale tendenza a separare la teoria dalla pratica per l'istintiva diffidenza del lavoratore verso conoscenze astratte dalla realtà lavorativa dove, invece, possono essere continuamente convalidate. Solo quando la pratica entra in standby e non sembra più garantire i risultati sperati, si cercano rimedi e ci si rivolge anche alla teoria. Questa è forse una delle ragioni che spiega perché realtà agricole minori, come la Francia rispetto all'Inghilterra, o meno avanzate, come la Toscana rispetto ad altre parti d'Italia, diventino centri rinomati di diffusione della nuova scienza agraria (Pazzagli 1990, 257 e sgg.), al punto che il grande storico francese George Duby, in uno scritto dal titolo *Sur l'histoire agraire d'Italie* considera Firenze capitale della ricerca agronomica in Italia nel XVIII secolo (Duby 1963, 355). Ma nel caso dell'Italia e della Toscana in particolare, vi è un elemento ulteriore che deve essere messo nel conto per capire il contributo che questa regione ha dato alla causa dell'educazione agraria, ed è il profondo senso civico che ha caratterizzato questa terra nel periodo risorgimentale, in un momento determinante della nostra storia nazionale.

Proprio questo elemento assegna un valore aggiunto all'iniziativa dell'istruzione agraria elevandola allo stadio di una vera e propria azione educativa e formativa. Per questo, si può affermare, per seguire il giudizio dello storico G. Duby, che la Toscana fu capitale in Italia non solo della ricerca agronomica (Da Re 1999, 23-4; Pazzagli 1992, 506)[1], ma anche un punto di riferimento della ricerca pedagogica. Ad essa dobbiamo, infatti, uno dei primi esempi teorico-pratici di

[1] Sull'esperienza di Meleto esiste una vastissima produzione storiografica, dalle ricerche di Bettini e Imberciadori fino ai contributi più recenti di Carlo Pazzagli, Elsa Luttazzi, Rossano Pazzagli, Romano Paolo Coppini e Alessandro Volpi.

pedagogia del lavoro nello spazio riservato a quella dialettica concreto/ astratto cui è stato e resta molto sensibile il mondo contadino.

Ma l'istruzione agraria della scuola di Meleto, con la sua concezione paradigmatica del lavoro contadino, va ben al di là delle nuove tecniche di coltivazione. Essa si inscrive a buon diritto nel solco di in una visione pedagogica profondamente innovativa. Ed infatti, a motivo della sua imprevedibilità, il lavoro dei campi non può essere garantito dalla conoscenza di nozioni astratte, né può esaurirsi in mero tecnicismo. Il messaggio di Ridolfi va in tutt'altra direzione: esalta nel contadino capacità d'iniziativa che si affinano attraverso una buona educazione personale coniugata a competenza specifica, maturata con l'osservazione, la conoscenza dei terreni, delle colture e quello spirito di preveggenza che rappresenta il valore aggiunto di ogni novità.

3. La farme école di Meleto in Val d'Elsa

È noto il ruolo culturale educativo svolto in agricoltura dalla Toscana attraverso l'Accademia dei Georgofili per merito di un'aristocrazia agraria illuminata (Xodo 2019, 111). Ma un capitolo a parte merita lo studio degli sviluppi successivi, in particolare la fortuna della scuola agraria di Meleto, a partire dal modello cui si ispira, le *fermes écoles*, in particolare quella dell'Istituto di Roville in Francia, in cui opera il famoso agronomo Mathieu de Dombasle. Si trattava di un complesso plurivalente, costituito dalla scuola, dalla tenuta sperimentale, dalla fabbrica di meccanica agraria, dalla stalla e da altre strutture produttive collegate, funzionali alla realizzazione di un complesso esemplare per la formazione professionale agraria. Per questo, essa era aperta anche ai praticanti che si esercitavano nell'uso degli strumenti agrari e nei nuovi metodi di coltivazione, oltre ovviamente ai regolari iscritti della scuola. Sul modello di Roville, circa dieci anni dopo, nel 1830, si forma l'Istituto agrario di Meleto, nelle proprietà del marchese Cosimo Ridolfi (Ridolfi 1830).

È importante soffermarci su questa figura che in età risorgimentale ha saputo interpretare in maniera paradigmatica il ruolo di agronomo educatore, alla luce di una esemplare pedagogia del lavoro, antesignana del metodo dell'alternanza scuola-lavoro, la formula che da noi oggi viene proposta come la strategia didattica più promettente..

Cosimo Ridolfi, già membro attivo dell'Accademia dei Georgofili, conquistato da tempo alla causa della cultura agraria, aveva maturato una autentica vocazione pedagogica nei confronti del mondo agricolo-contadino. A differenza di altri agronomi, mossi unicamente dall'esigenza di migliorare la produttività agricola con l'applicazione di metodi scientifici, egli unisce, all'interesse per la scienza, un sincero amore per il lavoro, insieme ad un elevato senso civico, degno del massimo rilievo nella fase risorgimentale del nostro Paese. Insieme ad altri personaggi di spicco del tempo – come Vieusseux, il già citato Lambruschini e Mayer – per la posizione sociale che occupa egli sente di doversi misurare concretamente con i cambiamenti in atto, soprattutto sul piano economico. Ma prima di attivarsi, decide di intraprendere un viaggio, per così dire, di 'formazione'. Visita le prime

fermes-écoles europee, ma si rende conto che i modelli non sono esportabili, che è prioritario tener conto di ogni singola realtà produttiva e soprattutto dei referenti della struttura formativa che si propone d' istituire.

> È fuor di dubbio- egli scrive – che una sola è la scienza agronomica astrattamente considerata, e questa può insegnarsi dovunque; ma le applicazioni di questa scienza, ma l'arte agraria propriamente detta è sì diversa nelle sue pratiche a seconda del suolo, del clima e della sociale costituzione, che una scuola di questa industria non può essere universale (Griselini 1778; Ravizza 1841).

Ridolfi comprende rapidamente la direzione in cui muoversi. Serve un intervento su misura, atto ad armonizzarsi con le caratteristiche dell'agricoltura toscana, in grado di intercettare le esigenze e le aspettative del quel mondo agricolo sensibilizzandolo, nel contempo, alle scienze agronomiche. Condizione preliminare per dar corso alla sua iniziativa, era, quindi, l'individuazione precisa dei referenti cui rivolgersi.

A quel tempo il mondo agrario era gerarchicamente organizzato: alla base i contadini, ai vertici i grossi proprietari terrieri, nella posizione mediana stavano i piccoli proprietari e i fattori. Le esperienze di formazione agraria fino allora tentate, come ad esempio nella stessa scuola di Roville, avevano scelto di rivolgersi agli interlocutori più quotati socialmente e cioè i figli dei grandi proprietari terrieri. Di contro, altre iniziative di istruzione realizzate in Italia, come ad esempio quelle all'interno della Repubblica Veneta, influenzate da tesi illuministiche e fisiocratiche, avevano privilegiato il ruolo dei contadini, individuando nei curati di campagna gli educatori che meglio potevano avvicinare il popolo (Mayer 1837, 15).

Ridolfi scarta entrambe queste scelte, dal momento che, per ragioni diverse, non avevano garantito una penetrazione delle conoscenze agronomiche all'interno del mondo contadino. Da una parte, i grandi proprietari terrieri, per lo più residenti in città, senza relazioni costanti con i contadini, non potevano esercitare alcuna azione formativa nei confronti degli stessi. Dall'altra, i contadini, direttamente presi di mira al fine di essere istruiti sulle nuove tecniche agrarie, si erano dimostrati refrattari a modificare le loro radicate abitudini. Solo il ceto mediano dei piccoli proprietari e dei fattori poteva offrire maggiori garanzie in tal senso. In primo luogo, perché essi erano residenti sul fondo, a contatto diretto con la terra; in secondo luogo, perché rappresentavano un anello di congiunzione tra i proprietari e i contadini. In tal modo sembrava che con l'istruzione dei fattori si potesse, per così dire, pigliare tre piccioni con una fava sola e, con ciò, sperare di diffondere l'innovazione in campagna in forma più capillare.

L'istituto di Meleto si caratterizzò per essere la prima scuola di formazione professionale agraria basata, come oggi diremmo, sull'alternanza scuola–lavoro. A differenza delle iniziative di istruzione esperite con le cattedre ambulanti e con i comizi agrari, centrati su conoscenze teoriche, seguendo l'esempio di Dombasle (Ridolfi 1835), a Roville, Meleto realizzò la prima esperienza didattico formativa basata sul rapporto costruttivo tra teoria e pratica.

La giustificazione pedagogica di tale iniziativa è riportata da Enrico Mayer nel resoconto della sua visita a Meleto.

4. Il modello pedagogico di Meleto

Che l'esperimento di Ridolfi volesse essere la celebrazione del lavoro agricolo da un punto di vista educativo e non solo economico, lo si ricava dalle dichiarazioni dello stesso Mayer:

> Io visitava Meleto, non come dai più è stato finora, cioè come un istituto di agricoltura. Digiuno di ogni scienza agronomica, io veniva in questo luogo ove a piante di tanti climi diversi si tenta di dare cittadinanza italiana, a studiare la cultura di quella che, a dir d'Alfieri, più rigogliosa di ogni altra cresce in Italia, dico la pianta Uomo [...] L'ho veduta e quello che ho osservato fedelmente dico (Ridolfi 1835).

Dobbiamo quindi all'osservazione di questo ospite d'eccezione il resoconto dell'impressione educativa che suscitava questo ambiente, costruito con l'intento preciso di valorizzare le potenzialità educative del lavoro contadino, derivanti dai principi su cui si struttura il paradigma del lavoro agricolo.

> Nel sistema del Ridolfi continua Onesti tutto tende ad escludere il lavoro come mezzo di educazione industriale; e ad assegnare invece l'uffizio più nobile di mezzo di educazione fisica, intellettuale, e soprattutto morale (Onesti 1839, 14).

Ridolfi è consapevole che non è facile affermare questo principio pedagogico. Sa di doversi misurare con uno dei pregiudizi più radicati presso i piccoli proprietari terrieri toscani e italiani (Ridolfi 1835, 7). Come faceva notare Onesti nella sua corrispondenza con l'Accademia dei Gergofili, i proprietari italiani avevano un rapporto con il lavoro completamente diverso dai loro corrispettivi inglesi.

> I duchi di Richemond, i lord Spencer, i marchesi, i conti si pongono alla pari con i coltivatori e fraternizzano con gli affittuari, con i quali siedono a pubblica mensa, discutendo insieme di interessi agricoli, contribuendo in tal modo alla loro formazione (Ridolfi 1835, 11-2).

Proprio in virtù di tale partecipazione e condivisione dei problemi agricoli quotidiani, a dispetto del primato di innovazione che poteva contare in agricoltura, l'Inghilterra non sentì mai il bisogno di istituire scuole agricole. Di contro, laddove, come da noi, il lavoro era abbandonato a se stesso, pretendere di recuperarlo in termini educativi e pensare di prospettarlo come una componente fondamentale nella formazione dei giovani proprietari, assumeva il sapore di una provocazione, veniva recepito alla stregua di «una retrocessione contro natura [di una iniziativa] antisociale» (Ridolfi 1835, 11-2).

Dopo aver ottenuto l'approvazione dell'Accademia dei Georgofili per l'istituzione di una scuola agraria (Ridolfi 1835, 40), non era affatto scontato quali dovessero essere i referenti.

> Se la scuola teorico pratica si obiettava dovrà formare abili fattori, gli alunni non potranno essere che o figli di fattori non arricchiti, o di contadini, o di bracciati o di mendichi. I piccoli proprietari della campagna, che non coltivano più con

> le proprie mani la terra, avranno sempre ripugnanza naturalissima a vedere i loro figli coperti con rozze vesti, maneggiare quegli stessi strumenti che essi o i loro avi deposero con forza d'industria o di fortuna (Mayer 1837, 10 e sgg.).

Ma per Cosimo Ridolfi, prima di essere economica, quella agraria era «una questione morale [...], la gran questione morale dell'educazione agraria» (Ridolfi 1835, 40). Essa non riguardava, infatti, solo l'aggiornamento dei metodi e delle pratiche agricole e la sensibilizzazione dei contadini alle nuove conoscenze agronomiche. Si trattava, anche e soprattutto, di trasformare questa ineluttabilità storica in una opportunità educativa per i contadini stessi. Detto altrimenti, si doveva trovare il modo di convertire la rivoluzione agraria in una rivoluzione educativa che includesse un soggetto educativo nuovo, il contadino, senza distoglierlo dalla sua attività, né sradicarlo dalla sua posizione sociale. Per questo, l'asse portante del progetto non poteva che essere il lavoro. Questa è la consapevolezza cui perviene Cosimo Ridolfi nel suo impegno di analizzare e fare emergere il giacimento di sapere pedagogico incorporato nel lavoro.

> Se io potessi col lavoro influire sul vigoroso sviluppo del fisico, e sulla moralità dei giovani, facendo nel tempo stesso del lavoro un prezioso mezzo d'istruzione, se riuscissi a far che desso, fortificando le membra, mantenendo il cuore innocente, non avvilisse la mente, non incallisse la mano, non facesse ruvidi e disacconci atti, ma solo li rendesse schietti e quali convengono ad un uomo che sente la dignità, i doveri dell'essere suo, e che quella rispettando, a questi religiosamente soddisfaccia, io avrei sciolto per una via non affatto simile alle già tentate, e che è richiesta dall'agronomia e speciali condizione della Toscana, il multiforme problema dell'educazione dell'uomo (Ridolfi 1831, 89).

Alla fine, superando i suoi dubbi, Ridolfi arriva a prospettare il lavoro come un percorso educativo riservato non solo ai contadini, ma come un'opportunità educativa estendibile a tutti. Siamo in presenza di una specie, per così dire, di protovalutazione pedagogica del lavoro, antecedente ad ogni criterio selettivo in merito a ruolo e posizione sociale. Radicata a livello antropologico, essa corrisponde alla insopprimibile esigenza umana del lavoro come al «primo moralizzatore degli uomini [secondo cui] tutti gli uomini a qualunque classe appartengano, debbono prima che divenire economicamente e politicamente dissimili, essere tutti moralmente uguali» (Ridolfi 1831, 91).

> Io credo che siavi nell'educazione un punto, insino alla quale possa un metodo stesso servirsene utilmente a tutte le classi sociali. Io credo che sotto certi sostanziali riguardi, la natura faccia gli uomini tutti simili, e che l'arte s'affatichi solamente a lor danno, quando vuol tra loro stabilire premature quelle differenze a cui li chiama la fortuna. L'arte che tende a guidare gli uomini per la via più progressiva in cui gli appella una provvida legge dell'umanità, deve prima occuparsi della generalità della massa, poi dei fanciulli di ciascheduno. L'inverso è falso e dannoso. S'io non m'inganno in queste teorie, parmi essere certo delle mie pratiche, e sia qualunque la classe sociale a cui appartenga un fanciullo, sia qualunque lo stato in cui potrà un giorno condurlo la propria capacità, io

> vorrei sempre determinarlo al lavoro a cui l'invita la natura e lo chiama l'istinto d'imitazione, io dovrei sempre eccitarlo per giungere ad importantissimi fini fisici e morali, e solo dovrei limitare l'indole, l'intensità, la durata, di questo mezzo di educazione come rispetto al materiale temperamento dell'alunno, così rispetto alle sue condizioni sociali e soprattutto ai doveri che desse impongono ai propri membri. Quindi io non conosco veruna classe d'uomini ai figli dei quali non convenga il lavoro agricolo, considerato come una ginnastica moralizzatrice, come l'origine d'utile e positiva osservazione, l'occasione di solida ed elementare istruzione, la sorgente di virtuose e tranquille abitudini, l'eccitamento a religiose ispirazioni (Meyer 1837, 12-3).

Ridolfi, tuttavia, è consapevole che il lavoro è il nucleo più importante, ma anche il più contestato del suo progetto educativo. Per questo non smetterà di ritornare a più riprese sull'argomento per irrobustire l'idea e il valore dell'esperienza lavorativa nel suo istituto, anche aggiornando l'ipotesi pedagogica da cui era partito. In una delle sue relazioni all'Accademia dei Georgofili, egli accenna espressamente ad un «mutamento dello scopo del suo istituto [e alla scelta di farlo] divenire meno essenzialmente agrario». Originariamente Ridolfi intendeva

> educar per la pratica agricola dei giovani, e voleva istruirli [...] per farne degli ottimi fattori e non più [ma ebbe a confrontarsi con l'obiezione che] quella scuola, avrebbe aumentato la differenza sociale già grande [...] tra le cognizioni pratiche degli amministratori rurali e quelle dei padroni di fondi alle loro cure affidati (Ridolfi 1838, 257).

Per tentare di colmare un gap culturale tendenzialmente incrementale a dispetto di ottimistiche aspettative, molti proprietari chiesero di essere ammessi alla scuola, ovviamente, con l'obiettivo di acquisire competenze legate al mondo agrario sul versane dell'istruzione più che della pratica. Ridolfi giunge, infine alla conclusione di formare nel suo istituto due classi distinte, nel rispetto delle classi sociali da cui provenivano gli allievi, parendomi meglio «che i giovani si abituassero a vedere qui la società com'è di fatto» (Ridolfi 1838, 257).

Ma per salvare le sue idee pedagogiche sul lavoro, Ridolfi elabora questo compromesso pedagogico didattico: una parte del programma è comune, il resto si differenzia. Inizialmente gli alunni andavano confusi «quanto occorre onde imparassero che tutti son fratelli d'origine [e che bisognava] lasciare che nella scuola le divisioni uscissero dall'ingegno e dall'applicazione» (Ridolfi 1838, 257). Ragionando con i parametri attuali, si può dire che vi sia l'implicita ammissione di un fallimento pedagogico, la smentita, nei fatti, dell'idea sotterranea comune tanto a Ridolfi quanto a Fellemberg, secondo cui la scuola potesse riequilibrare le differenze sociali. Al contrario, la scuola qui viene esplicitamente chiamata a legittimarle.

Nell'idea del curricolo di Ridolfi, dopo la parte comune il percorso si differenzia perché alcuni rami del sapere agronomico sono considerati più adatti alla classe dei proprietari che a quella dei contadini. Attribuendo maggior peso all'insegnamento scientifico, viene diversificato anche l'orario: per i figli dei

proprietari (Ridolfi 1838, 257), le ore il programma differenziato si basa su una valutazione sociologica. Nella sua visione pedagogica, di studio aumentano a scapito di quelle lavorative. Inizia un fenomeno che sarà destinato a ripetersi nel nostro Paese: la formazione professionale si scolarizza, perde contatto con la realtà lavorativa, riduce progressivamente la pratica e viene convertita in teoria. Nell'istituto di Meleto, per i figli dei possidenti il lavoro rimane «un esercizio ginnastico, addestrante il fisico ad utili cose, corroborante la fibra e quindi la salute del corpo» (Ridolfi 1838, 257).

Ancorché ridotto, il lavoro trova comunque spazio nel curricolo di Meleto. Nell'ansia di mantenere fede al suo progetto, il lavoro resta «il campo che ristabilisce l'equilibrio delle condizioni e che appiana le diseguaglianze dei grandi». Ridolfi combatte l'idea che il lavoro abbruttisca, che «la nobiltà d'animo si offuschi per il lavoro [che anzi] lungi dall'avvilire qualcuno, nobilita tutti» (Ridolfi 1838, 257).

In conclusione, nonostante le riserve avanzate sul piano sociale, sotto l'aspetto pedagogico, il lavoro, in particolare quello agricolo, conserva le proprie potenzialità educative che Ridolfi sintetizza in questo modo:

— stimola interesse. A differenza di quello industriale, esso non produce oggetti inanimati, ma «cose che hanno vita», verso le quali tendiamo a manifestare interesse per la loro crescita e sviluppo, soprattutto quando ce ne occupiamo direttamente;
— crea emulazione. I contadini tendono a confrontarsi sulla tenuta dei loro fondi e sui loro raccolti;
— favorisce l'osservazione, stimola la curiosità. «Il fanciullo sotto la volta del cielo non è più quello che si mostra in una stanza, la scuola lo annoia, ma non la lezione. Passeggiate con lui e lo vedrete attento per più ore di seguito, ponetevi a tavolino e sbadiglia;
— richiede attenzione, per questo i giovani non devono essere indifferenti al lavoro ben fatto o mal fatto, altrimenti diventeranno degli sbadati;
— può essere divertimento – quando non richiede un grande impegno mentale – senza mai perdere la sua qualificazione di lavoro. Che i ragazzi «parlino, ridano, discutano, ma lavorino; diversamente ne farete dei neghittosi [che] il lavoro sia sempre proporzionato alle forze, ma sia sempre lavoro, non già trastullo; sia breve se occorre, ma sia quel che deve essere: diversamente è un perditempo che poco serve al fisico, nulla al morale » (Ridolfi 1838, 262-63).

5. «Istruire educando», non «educare col solo istruire»

Si è già accennato alla decisione di Ridolfi di evitare il più possibile ampiamenti della scuola. Il gruppo iniziale degli allievi, secondo le testimonianze del tempo (Ridolfi 1835, 39), era composto di dieci giovani appartenenti alla classe dei coltivatori, altri otto di famiglie di proprietari, cui andavano aggiunti i tre figli del marchese Ridolfi. Pur essendo lusingato del successo della sua impresa e riconoscendo il bisogno di estendere l'istruzione e l'educazione agraria,

Ridolfi non sarà mai disposto ad ospitare nel proprio istituto altri convittori. Per questo, quando i figli dei possidenti riconosceranno l'utilità di venire a conoscenza delle nuove scienze agronomiche e chiederanno di essere iscritti alla scuola, Ridolfi li accetterà come *esteri*, come allievi esterni, ospitati da famiglie del luogo, nei confronti dei quali egli si assumerà l'impegno di istruirli ma non di educarli. Che cosa lo spinge a questa scelta? Il suo credo pedagogico è sintetizzato in maniera suggestiva in questa espressione: «l'istruzione, l'educazione, l'esperienza sono come l'agricoltura. Fatta in grande è sempre rozza, ridotta in piccolo diventa perfetta» (Ridolfi 1835, 249). Di conseguenza, contrariamente all'opinione corrente ammirata dei grandi stabilimenti educativi, Ridolfi confessa, invece il suo scetticismo, insieme al sospetto che si tratti di «meravigliose speculazioni».

Trattare seriamente di educazione, comporta garantire le condizioni che essa richiede. Per Ridolfi, essa

> deve farsi e può solo ben farsi nelle famiglie propriamente dette o negli stabilimenti che a famiglia somigliano, e che pongono ogni studio nel far sparire da loro tutti gli elementi che non si confanno collo spirito della famiglia (Ridolfi 1835, 249).

Di questa natura non sono certamente quegli stabilimenti adibiti all'istruzione popolare, «che fanno dell'istruzione il mezzo quasi esclusivo per educare la gioventù. [Un conto è] "istruire educando", altro "educare col solo istruire"» (Ridolfi 1835, 252). Inoltre, mentre si può giudicare facilmente dell'istruzione di un giovane, mettendo in evidenza le sue conoscenze, è molto più difficile valutarne l'educazione. Come coglierne, infatti, qualche aspetto in un giovane, «senza un profondo studio, senza una lunga pratica e soprattutto senza il cimento delle occasioni?» (Ridolfi 1835, 252). Per questo, potendo contare solo su pratiche generalizzate, l'educazione non vive nella esposizione di un grande contesto. Essa ha bisogno di protezione, per crescere e quindi godere della continuità e del sostegno di relazioni interpersonali: «è una delicata materia su cui tutto fa impressione, né sempre l'impressione è favorevole al fine» (Ridolfi 1835, 256). Per questo «l'idea di famiglia sarà quella che meglio aiuterà [...] di svolgere soltanto l'elemento educativo di Meleto» (Mayer 1837, 16).

Fin troppo scontata in queste pagine non tanto l'influenza di Roville, quanto la vicinanza di Ridolfi al Fellemberg e su entrambi il peso esercitato da Pestalozzi. Ma oltre a queste ascendenze pedagogiche, nella esaltazione delle virtù dell'ambiente educativo familiare vi è anche la volontà di confermare l'organizzazione lavorativa contadina. Il fondamento etico costitutivo dell'economia di lavoro si innerva, infatti, nell' organizzazione lavorativa connotandola in senso educativo secondo i più consolidati valori morali: della solidarietà, della condivisione, della reciprocità, del dovere del lavoro. Ridolfi capisce che la rivoluzione agraria potrà aver esisti favorevoli solo conservando e valorizzando la componente etica su cui alla fine si regge la sua applicazione.

Il successo imprenditoriale-formativo dell'esperienza di Meleto mette in luce il ruolo fondamentale esercitato dalla moglie di Ridolfi, «degna compagna»

che esercitò il ruolo di madre nei confronti di quei venti alunni, senza alcuna discriminazione, mentre Ridolfi parimenti «doppiò le sue cure di padre» Ridolfi 1830, 22). Come in una famiglia, il rapporto che egli aveva voluto stabilire con i suoi alunni non era basato su riconoscimenti particolari, come premi e pene, ma sulla fiducia riposta quando attribuiva qualche incarico, come la cura degli strumenti agrari, la conservazione delle sementi, la biblioteca. A ciò si aggiunga il peso ed il valore della metodologia educativa e didattica a Meleto, basata sulla conoscenza empirica, acquisita da Ridolfi attraverso le visite alle più importante *fermes écoles* europee, a cominciare da Hofwill di cui era un convinto estimatore, sia indirettamente attraverso la corrispondenza che egli intratteneva con agronomi educatori del calibro di Dombasle, o Pietro Onesti a Roville. Ma Ridolfi si guardò bene dal trasferire in Toscana quelle esperienze, capì che doveva rielaborarle per adattarle alla mentalità del mondo agrario che aveva di fronte e alle convinzioni pedagogiche di cui si era nutrito nel tempo.

6. Alternanza scuola-lavoro

Un esempio emblematico è l'alternanza scuola-lavoro realizzata a Meleto. I prodromi di questa esperienza sono rinvenibili nella didattica-educativa del lavoro la cui realizzazione aveva trovato slancio nel maggior protagonismo assegnato agli allievi. A differenza di Roville, dove gli alunni erano accompagnati nei campi da un esperto incaricato di rispondere alle domande poste dagli allievi, a Meleto, mancando questa figura, gli allievi erano indotti a osservare meglio quanto avevano di fronte ed eventualmente a chiedere spiegazione una volta rientrati in aula. In questo modo, essi erano naturalmente portati ad imparare a formulare la domanda, previa un'attenta osservazione del fenomeno. E se la risposta era impegnativa, venivano invitati a riformularla per iscritto presentandola prima del sabato sera. Le riposte erano fornite dal direttore la domenica.

> Gli alunni riuniti nella sala dell'istituto, siedono a cerchio intorno alla tavola, in capo alla quale sta il Ridolfi col giovane segretario. Questi legge le domande fatte la domenica precedente, colle risposte da lui medesimo redatte [...]. Se restano ancora dubbi, si chiariscono, se incorsero inesattezze si correggono. Poi si leggono le domande nuove. E prima di rispondere, il direttore incoraggia gli alunni a tentare per se medesimi la risposta rischiarando col noto, l'ignoto. Talvolta s'impegna tal in guisa fra gli alunni una conversazione animata nella quale quelle giovani intelligenze si esercitano senza saperlo in quello che è fondamento di ogni sapere, cioè di tener sempre presente in modo da far uso immediato, il tesoro delle cognizioni acquisite. Se gli alunni non possono giungere per se stessi alla soluzione del quesito, il Direttore risolve, e su questo è di natura da esigere per maggior chiarimento l'aiuto di qualche esperienza, sin passa a farla nel contiguo laboratorio. Questo esercizio è da sempre introdotto nell'Istituto e ne fa presa l'idea di una lezione in forma di conferenza, che si fa ogni sabato nel celebre stabilimento agrario del signor Dombasle a Roville (Ridolfi 1830, 18-9).

Queste risposte sono poi raccolte nel Libro dei perché redatto dagli alunni: esercizio impegnativo, nel quale questi sono chiamati a sintetizzare in maniera corretta conversazioni che diventano pretesto per mille digressioni. Le domande più ricorrenti riguardano aspetti del mondo fisico e motivano gli alunni allo studio delle scienze naturali. L'insegnamento delle scienze naturali, sempre secondo la testimonianza del Mayer, era tenuto dallo stesso Ridolfi. Ma anche da questo punto di vista merita di essere sottolineata la sua impostazione pedagogica. Ridolfi

> non apprezzava l'istruzione se non come mezzo di educazione morale e sapeva trovare sempre il modo di far salire quelle menti dalla materia allo spirito e di rendere sempre la natura rivelatrice di Dio (Ridolfi 1830, 20).

Degna di nota era pure le modalità previste per l'insegnamento delle scienze naturali che era completata da esercizi di lingua scritta, definiti 'composizioni epistolari'. Allo scopo di promuovere l'abitudine alla riflessione sopra un determinato argomento, si andava oltre il tecnicismo linguistico, ma si scavava in profondità alla ricerca dell'aspetto morale implicato (Ridolfi 1830, 21).

La vita all'interno dell'istituto era regolata in questo modo:

> Desti sull'alba, dalla voce stessa del loro educatore, essi dopo preghiera fatta in comune vanno ad armarsi dei loro arnesi e scendono a lavorare nei campi che costituiscono il podere esperimentale. Dopo due ore di lavoro, si ricreano colla colazione fatta sul campo stesso: poi per altra ora e mezza lavorano, dopo di che tornano in casa, ove per ugual tempo ricevono istruzione. Ciò li conduce all'ora di pranzo, che nella state è mezzogiorno. Nel dopo pranzo vi è un'altra ora e mezza di istruzione a tavolino, ed altre tre ore di lavoro nei campi.
> Così giunge la sera, quando in mezzo a una ricreazione di musica o disegno presto arriva l'ora della preghiera e del riposo. Questo in tutte le stagioni è alle dieci; ma varia l'ora del pranzo, che nel semestre invernale è fissato alle sei; e variano le ore di lavoro e della istruzione. (Ridolfi 1830, 21)

La scuola sperimentale di Meleto viene chiusa nel 1842, anno in cui Ridolfi è chiamato dall'arciduca Leopoldo II a dirigere l'Istituto di Agraria dell'Università di Pisa. Sul Giornale Agrario Toscano del 1842 egli annuncia che l'istituto di Meleto avrebbe terminato le sue attività nel dicembre dello stesso anno. Contemporaneamente, comunicava che a gennaio del 1843 sarebbero iniziate le sue lezioni di agraria e pastorizia all'Università di Pisa (Ridolfi 1835, 360-61; Baldasseroni Corsini 1944, 103-18; Pazzagli 2008, 67 e sgg.; Imberciadori 1983, 245-77).

Come poteva rinascere questa esperienza?

Nel concludere la sua memoria, Enrico Mayer si rende conto di quanto il successo di Meleto fosse dovuto oltre che alla competenza agronomica, alla tempra morale e civile del suo fondatore, soprattutto alla sua vocazione pedagogica. Per queste sue qualità personali ebbe la determinazione, come egli stesso ricorda, di

> abbandonare la vecchia vita per una nuova esistenza, [liberarsi] de le dolci consuetudini di un'età matura [avere il coraggio di] doppiarsi le cure di padre

> [di] scemare i confini dell'amicizia [e] aggravarsi la responsabilità della fiducia (Ridolfi 1835, 249)

che poneva in se stesso.

E dopo? Che ne sarà di quell'esperimento?

Ci sarà qualcuno in grado di continuare quest'opera? Ci saranno educatori all'altezza di tale compito?

Di educatori ce ne sono sempre stati e continueranno ad esserci. Oggi non abbiamo alcun dubbio in merito. Nell'attuale economia dei servizi, l'educatore si è conquistato il suo riconoscimento sociale. Ma la testimonianza di Ridolfi, anche oggi, viene validata a prescindere da vincoli o spinte di strumenti legislativi. Essa si legittima da se stessa, per lasciare trapelare una vocazione pedagogica che resta la condizione universalmente imprescindibile di questa professione. Come distinguerla, come identificarne la presenza? Come suggerisce Mayer, essa va ricercata nella sfera dei sentimenti, piuttosto che in quella della ragione. Se per te

> nulla è più dolce, nulla è più grande realmente che il poter dire rivolgendo in te stesso la tua memoria: io dirozzai quella mente; io feci gentile quel cuore; io ridussi quel corpo degnissimo di anima divina,

allora sei in preda al «religioso entusiasmo per l'educazione». Ma se non

> senti destarsi un soavissimo affetto all'idea di questo pensiero non occuparti giammai dell'educazione dell'uomo. Chi non è capace di religioso entusiasmo esercitando il sacerdozio dell'educazione abbandoni quella carriera perché non è fatta per lui (Ridolfi 1830, 22).

Questo ovviamente in teoria, riflettendo sulle condizioni ottimali di questa professione. Nella pratica, si sa, il quadro appariva inevitabilmente più sfumato, anche perché, come sottolineava lo stesso Ridolfi, il campo dell'educazione, quale si presentava ai sui occhi, era vastissimo e non poteva essere occupato da una sola persona. Sarebbe bastato che ogni singolo proprietario si fosse dedicato all'istruzione ed alla educazione dei contadini e «il risultato sarebbe stato immenso» (Ridolfi 1830, 22).

7. Conclusione

Mi auguro, caro Federighi, che queste poche pagine che ti ho dedicato siano riuscite a gettare un ponte tra il passato di una vita professionale vissuta con i giovani ed un presente che, oltre al meritato riposo, sarà anche gravato da inevitabile rimpianto per un tempo che non c'è più. Io, che sto seguendo a ruota il tuo destino, mi sono data un cronoprogramma con l'obiettivo di portare a compimento una serie di progetti che non ho avuto il tempo di concludere. Tu, caro amico, se vuoi ascoltare il mio consiglio, lo puoi far proprio perché sei ancora più fortunato di me. Tra le varie cose, potresti dare una mano alla Ferrari che oggi ha tanto bisogno di sostegno e, dall'idea che mi sono fatta, potresti mettere a disposizione l'esperienza positiva che sicuramente hai fatto *illo tempore*. Lo dico

un po' per celia, ma anche con una punta di serietà. Da sempre credo, infatti, che ci si debba liberare da certe angosce narcisistiche non tanto per lasciare, quanto per creare spazio ai giovani, oggi più che mai. Aiutandoli, facendo valere la saggezza di cui una lunga vita ci ha fatto dono. Si può spendere in tanti modi il capitale umano accumulato, anche mettendo a disposizione, appunto, il carico di esperienza alla casa di Maranello. Sic! La vita ti sembrerà riprendere quota, ed il merito sarà solo tuo. Ti resterà comunque tempo e modo di gustarti il luogo meraviglioso che ti sei scelto o che ti è toccato in sorte di vivere.

Così possiamo concludere ritornando coerentemente al nostro terreno d'azione, la pedagogia che ti avrà fatto vivere, penso come a me, una vita densa, impegnativa, incalzante. Anche gravida di incombenze, impegno, dura applicazione che però sono stati, di certo, abbondantemente compensati da emozioni culturali ed impagabili gratificazioni professionali che per me, lo dico a costo di apparire retorica, sono straordinari solo nell'insegnamento. Cosa, per altro, di cui ti rendi perfettamente conto quando è tempo di lasciare, come sta capitando a me ora, che sfortunatamente però non ho un *atout* così invitante, come capita a te. *Ad maiora!*

Riferimenti bibliografici

Baldasseroni Corsini, B. 1994. "Meleto: la scuola agraria e la sua influenza sull'agricoltura toscana dell'800." *Rivista di Storia dell'Agricoltura* 1: 103 - 17.

Bertoni Jovine, D. 1965. *Storia della educazione popolare in Italia*. Bari: Laterza.

Bigliazzi, L. 2013. *Cosimo Ridolfi e il perfezionamento dell'arte agraria*. Firenze: Accademia dei Georgofili.

Da Re, F. 1999. *Lettere inedite a Cosimo Ridolfi nell'Archivio di Meleto*, 1836-1840, a cura di R. P. Coppini e A. Volpi. Firenze: Holschki.

Duby, G. 1963. "Sur l'histoire agraire d'Italie." *Annales E.S.C.* 18: 352-63.

Griselini, F. 1778. *Ragionamento sul problema se convenga a parrochi e curati rurali l'ammaestrare i contadini ne' buoni elementi d'economia campestre, cui va aggiunto un piano da serbarsi nella composizione d'una opera inserviente a tale istruzione*. Milano: Gaetano Motta stampatore.

Imberciadori, I. 1983. "Sulle origini dell'istruzione agraria in Toscana." *Rivista di storia dell'agricoltura* 1: 247-78.

Lambruschini, R. 1866. *Elogio del Presidente March. Cosimo Ridolfi, letto alla R. Accademia dei Georgofili dal nuovo Presidente Raffaello Lambruschini nell'adunanza solenne del 21 gennaio 1866*. Firenze: Tipografia M. Cellini e C. alla Galileiana.

Mayer, E. 1837. *Frammenti di un viaggio pedagogico. Educatorio di Meleto*. Firenze: Tipografia Galileiana.

Onesti, P. 1834. "Lettere di Onesti Pietro a Ridolfi." *Giornale Agrario Toscano* 16.

Onesti, P. 1839. "Cenno storico dei principali istituti di agricoltura in Europa." *Giornale Agrario Toscano* 50: 3-19.

Pazzagli, R. 1990. "Il ruolo della Toscana nella circolazione delle conoscenze agrarie in Italia durante la prima metà dell'800." In *Le conoscenze agrarie e la loro diffusione nell'Italia dell'Ottocento*, a cura di S. Zaninelli, 257-78. Torino: Giappichelli.

Pazzagli, R. 1992. "La circolazione delle conoscenze agrarie: formazione professionale e informazione tecnica nell'Italia preunitaria." In *Fra studio, politica ed economia. La*

Società agraria dalle origini all'età giolittiana, a cura di R. Finzi, 499-520. Bologna: Istituto per la storia di Bologna.

Pazzagli, R. 2008. *Il sapere dell'agricoltura. Istruzione, cultura economia nell'Italia dell'Ottocento*. Milano: FrancoAngeli.

Ravizza, C. 1841. *Un curato di campagna. Schizzi morali*. Milano: L. Di Giacomo Pirola.

Ridolfi, C. 1830. "Istituto Agrario di Meleto." *Giornale Agrario Toscano* 16: 360-61.

Ridolfi, C. 1831. *Della istituzione di una scuola teorico-pratica di agricoltura*. Firenze: Luigi Pezzati.

Ridolfi, C. 1835. *Dell'Istituto Agrario di Meleto di Val d'Elsa, denominato Podere Modello e Sperimentale*. Firenze: Tipografia Galileiana.

Ridolfi, C. 1838, "Dell'Istituto Agrario di Meleto denominato Podere Modello e Sperimentale. Continuazione." *Giornale Agrario Toscano* 12: 248-62. Firenze: Ed. Vessieux.

Xodo, C. 2019. *Agricoltura Contadina e lavoro giovanile. Ruolo pedagogico delle fattorie didattiche e sostenibilità ambientale*. Roma: Studium.